

EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA: PERCEPCIONES DE LOS PROPIOS ALUMNOS

STUDENT ASSESSMENT IN THE UNIVERSITY OF SANTIAGO DE COMPOSTELA: STUDENTS' PERCEPTIONS

Mónica Porto Currás
Departamento de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Murcia
monicapc@um.es

Resumen:

En este artículo realizamos un perfil con los rasgos que caracterizan la evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela a partir de las percepciones que de este proceso tienen los propios alumnos.

Situándonos en un enfoque interpretativo-etnográfico, creemos que conocer en qué aspectos coinciden las percepciones de estudiantes de diferentes áreas de conocimiento nos puede ofrecer pistas para identificar algunas de las claves culturales presentes en la evaluación de estudiantes, al mismo tiempo que nos aporta información muy valiosa sobre algunos de sus puntos fuertes y de sus debilidades a tener en cuenta en cualquier intento de mejora de la calidad docente.

Palabras clave:

Evaluación de estudiantes. Calidad de la enseñanza universitaria.

Abstract:

This paper focuses on the perceptions of students from different subject areas as regards student assessment procedures in the University of Santiago de Compostela. We believe that an awareness of how the perceptions of these different groups coincide, can offer insights into the cultural manifestations present in student assessment, as well as providing valuable information on the strengths and weaknesses to consider in any attempt at improving the quality of university education.

Key words:

Student assessment. Quality in teaching.

1. ANTECEDENTES:

Desde el paradigma del pensamiento del alumno entendemos que los estudiantes no responden a la instrucción *per se*, sino que responden a la instrucción transformada, activamente apprehendida. De ahí la importancia de intentar saber qué comprenden ellos de lo que se les está enseñando o de la evaluación que se les propone.

Creemos que conocer en qué aspectos coinciden las percepciones de estudiantes de diferentes áreas de conocimiento¹ nos puede ofrecer pistas para identificar algunas de las claves culturales presentes en la evaluación de estudiantes, al mismo tiempo que nos

¹ Ver cuadros 1 y 2 al final del texto, con la distribución de la muestra de informantes de esta investigación.

aporta información muy valiosa sobre algunos de sus puntos fuertes y de sus debilidades a tener en cuenta en cualquier intento de mejora de la calidad docente.

Por ello durante los años 2000 – 2005 hemos realizado una investigación² en la que consideramos relevante aproximarnos a las percepciones de los alumnos universitarios sobre la evaluación de la que están siendo objeto y conocer sus interpretaciones y comprensiones de la misma.

Afrontamos ese estudio como un paso más en una línea de investigación encaminada a la detección de problemas y necesidades percibidos por estudiantes y profesores universitarios en la evaluación; buscando, de acuerdo con las características del enfoque interpretativo, “no la predicción ni el control, sino la comprensión de los fenómenos y la formación de los que participan en ellos para que su actuación sea más reflexiva, rica y eficaz” (Pérez Gómez, 1997: 33).

La recogida de información de la percepción de los estudiantes sobre su evaluación en la Universidad se hizo a través de la aplicación de un cuestionario³, cuya versión original había sido construido *ad hoc* para la Tesina de Licenciatura que llevaba por título: “La percepción de los estudiantes sobre su evaluación en la Universidad”, y que fue repensado y actualizado para este estudio.

En este artículo, presentamos una síntesis de algunos de los resultados encontrados en esta investigación, y que mostramos como diez de los rasgos constitutivos del perfil de la evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela.

2. ¿CÓMO PERCIBEN LA EVALUACIÓN LOS ESTUDIANTES DE LA U.S.C.?

2.1. Los estudiantes afirman que se identifica evaluar con examinar, poner una calificación y decidir si el alumno puede superar o no la materia.

Desde la visión de la mayoría de los estudiantes encuestados, sus profesores entienden la evaluación únicamente como examinar al alumno, calificarlo y decidir si puede o no superar la materia.

Consecuentemente, los profesores utilizan un instrumento o una prueba como el único substrato razonable de la calificación, reduciendo así evaluar a la administración de una prueba o un instrumento de recogida de información. Esto, como nos advierte Blanco Felip (1996), lleva a que la labor del curso tenga un solo objetivo: aprobar el examen, aunque éste se preocupe únicamente de controlar la parte instructiva (en perjuicio de la formativa) y no tenga en cuenta lo que el alumno puede hacer de acuerdo con sus posibilidades, sino lo que debe saber para el examen.

² Esta investigación ha sido presentado como Tesis Doctoral en la Universidad de Santiago de Compostela, con el título: “Evaluación de estudiantes universitarios: el caso de la Universidad de Santiago de Compostela”.

³ Al final del artículo se presenta una copia del cuestionario utilizado en esta investigación.

Además, al confundir evaluar con atribuir una nota o calificación se está dando por supuesto que con esa atribución se concluye el proceso evaluativo, cuando en realidad mediante una calificación nunca se podrá satisfacer la finalidad educativa de comprensión y mejora que debe tener la evaluación en el ámbito educativo (Álvarez Méndez, 1993).

2.2. Los estudiantes no viven la evaluación como una oportunidad de aprendizaje, una posibilidad de diálogo o una ayuda.

Por lo que respecta a cómo viven la evaluación frecuentemente los estudiantes no encontramos ninguna respuesta mayoritaria común a todas las áreas de conocimiento, aunque entre las respuestas más frecuentes se encuentran las de vivirla como una comprobación necesaria o como un control. En lo que hay una gran coincidencia es en la afirmación de que casi nunca viven la evaluación como una posibilidad de diálogo con el profesor, y en muy pocas ocasiones como una ayuda.

Por lo tanto, aunque no tenemos una respuesta uniforme en todas las áreas podríamos decir que la vivencia que los estudiantes transmiten de la evaluación se acerca a la consideración de que “la evaluación en la escuela es obligación, penosa, un mal necesario” (Hoffman, 1994); distando mucho de considerarla como “un proceso de diálogo, comprensión y mejora” (Santos Guerra, 1993).

2.3. Están mucho más claras las funciones que la evaluación no cumple que aquellas para las que realmente sirve, llamando la atención el gran acuerdo que hay en manifestar que no se utiliza para ninguna de las funciones que podríamos considerar específicamente pedagógicas.

De esta forma vemos como hay un gran consenso en la percepción de que en muy pocas ocasiones se evalúa para:

- promover el diálogo con los alumnos;
- ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje al desarrollo personal y social del alumno;
- diagnosticar y remediar las dificultades habidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- tomar decisiones racionales, justificadas y bien fundamentadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- impulsar la participación de los alumnos en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje;
- informar al alumno sobre su aprendizaje;
- el refuerzo motivacional (para el aprendizaje y el logro);
- ayudar al perfeccionamiento de los alumnos;
- facilitar la coordinación entre profesores;
- reflexionar sobre lo que se hace.

Comprobamos así como las funciones que consideraríamos más importantes desde una perspectiva educativa (Chadwick y Rivera, 1990; Blanco Felip, 1996; Luckesi, 1995), son precisamente las que los estudiantes tienen más claro que no se realizan, que no forman parte de la práctica evaluadora en la Universidad de Santiago de Compostela.

Consecuentemente, basándonos en las percepciones de esta muestra de estudiantes no podremos decir que “al evaluar se está aprendiendo y enseñando” (Vázquez Reyes, 1995). Bien al contrario se niega en la práctica la idea respecto a que con la evaluación:

“aprenden tanto el profesorado como el alumnado, los primeros identifican las prácticas valiosas, reconducen los procesos y mejoran su actuación; los segundos, identifican sus errores, las dificultades de aprendizaje y pueden desarrollar y aplicar estrategias para superarlos. Es, asimismo, un punto de referencia para la planificación y el desarrollo de la intervención educativa (corrección y mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje)” (Vázquez Reyes, 1995, 48).

Cuestiones básicas en cualquier evaluación que pretenda ser educativa.

2.4. La evaluación se sigue centrando mayoritariamente en los resultados conseguidos por los estudiantes, independientemente de cómo lleguen a esos resultados.

Los datos más significativos que podemos destacar son:

- Los estudiantes encuestados afirman que se considera necesario evaluar el conocimiento adquirido por los estudiantes, pero de ese conocimiento lo que se evalúa más frecuentemente es la solución de los ejercicios o la reproducción de la información, con independencia de que se haga memorísticamente, habiendo división de opiniones sobre la frecuencia con la que se evalúan la calidad de los procesos de razonamiento, creación, síntesis, etc.
- Prácticamente nunca o en pocas ocasiones se considera necesario evaluar: las condiciones de estudio de los alumnos (espacio, tiempo, recursos, etc.); sus conocimientos previos; esfuerzo; la actitud e interés del alumnado; ni las capacidades de cada persona (madurez, formación, etc.).

De esta forma comprobamos como la evaluación además de considerarse únicamente como la realización de un examen y su calificación, se sigue reduciendo únicamente a los resultados finales (resultados buscados y reducidos a contenidos conceptuales), y prestándose más atención a los errores que a los aciertos. Se deja de lado todo lo que tiene que ver con las condiciones o problemas personales que cada alumno tiene para llegar a esos resultados, y se le concede mucha menos importancia al fomento de la capacidad para enfrentarse y resolver situaciones problemáticas nuevas, afrontadas desde los valores propios del área.

Por lo tanto podemos decir, utilizando la terminología de Angulo Rasco, que la evaluación de estudiantes en esta Universidad se reduce a una acepción estrecha ya que, si recordamos las palabras de este autor:

“teniendo en cuenta la acepción estrecha, la evaluación del alumnado supondría, casi exclusivamente, la recogida de información sobre su trabajo en clase: el contenido asimilado, los trabajos realizados, la participación, en el mejor de los casos, o simplemente sus respuestas a ciertas pruebas y exámenes, en el peor. Con la acepción amplia, sin embargo, su evaluación tendría que situarse en relación con la calidad del material (libros de texto, materiales curriculares, experiencias de laboratorio) seleccionado y con la calidad de la enseñanza misma y la atención pedagógica que el docente ha prestado al alumnado a lo largo del período de tiempo establecido” (Angulo Rasco, 1994: 287).

2.5. Para evaluar, se toman como referentes criterios previos, prefijados.

Los datos obtenidos en relación a esta dimensión nos confirman que la mayoría de los alumnos perciben que sus profesores toman como referente fundamental para la evaluación el normotipo criterial, adoptando unos criterios previa e independientemente del grupo de alumnos que se evalúa.

La mayor parte de los estudiantes también afirman que sus profesores prácticamente nunca utilizan como referente la propia evolución o progreso que sigue cada alumno, si ha mejorado o empeorado en el período al que se refiere la evaluación; ni algún criterio contextualizado que el profesor establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos que evalúa.

Consecuentemente, y relacionando estos resultados con los de la dimensión anterior, parece que desde la perspectiva de los estudiantes el profesorado de la U.S.C. tiene claros cuáles son los resultados que los alumnos deben alcanzar para superar la materia y esos son los que adoptan como referentes para la evaluación, es decir, fijan claramente cuál es el marco de referencia a emplear para evaluar a los alumnos en cada una de las materias y lo utilizan sistemáticamente, aunque sin tener en cuenta ningún aspecto relacionado con el grupo en concreto que se está evaluando ni con la evolución personal de cada uno de los alumnos.

2.6. La evaluación se realiza mayoritariamente para certificar los resultados de los alumnos, no para ofrecer información sobre el proceso de aprendizaje.

La información obtenida nos revela que los estudiantes perciben que fundamentalmente se evalúa para el propio sistema, para certificar los resultados de los alumnos.

También responden mayoritariamente que prácticamente nunca se evalúa para el alumno, para darle información sobre su aprendizaje. Corroborando así la percepción de que en muy pocas ocasiones la evaluación se emplea con fines educativos como una posibilidad de orientar el proceso de aprendizaje y de que los alumnos puedan ir adquiriendo las capacidades de autoevaluar su propio progreso.

En cualquier caso, lo que queda claro con las respuestas de los estudiantes es que en esta Universidad no se cumple aquello de que “en último término, la evaluación debería ser para los estudiantes. No debería servir sólo para asegurar que sus calificaciones sean válidas y relevantes para el desarrollo de sus carreras, sino que también deberían ser una parte formativa de su experiencia de aprendizaje” (Race, 2003: 78).

Bien al contrario, parece que teniendo en cuenta los principales destinatarios de la evaluación de estudiantes (desde la perspectiva de los propios alumnos) podríamos hablar de una evaluación burocrática, en términos de McDonald (1982), donde el objetivo último y exclusivo consiste en cumplir con las exigencias y los informes que la administración educativa demanda.

2.7. El examen escrito, realizado al final del proceso de enseñanza, y sin poder consultar ningún tipo de material, sigue siendo el instrumento de recogida de información que se utiliza mayoritariamente para la evaluación de estudiantes.

De hecho, prácticamente se podría decir que en la mayoría de los casos todo el proceso de evaluación se reduce a la realización y calificación de este examen final, sin importar todo lo que hubiera sucedido en el resto del proceso de enseñanza a lo largo del curso o cuatrimestre. Precisamente ésta es una de las principales quejas de los estudiantes, que reclaman que haya un mayor seguimiento del trabajo del alumno, un mayor contacto a lo largo del proceso de enseñanza entre docente y discentes, una gama más amplia de pruebas de evaluación para poder recoger la variedad de capacidades que se supone que deben desarrollar.

En estas respuestas puede verse reflejado como los estudiantes lo que piden fundamentalmente es que la evaluación no se reduzca únicamente a una prueba escrita final, a la importancia de que se consideren otros instrumentos de recogida de información, y de acuerdo por tanto con las opiniones de diferentes autores, a la importancia de utilizar diferentes tipos de pruebas:

“Es muy difícil que en una única prueba o examen se pueda evaluar una buena muestra representativa de todos los diferentes tipos de aprendizajes realizados por el alumno. En general se tendrán que realizar más de un tipo de prueba y asegurarse que los aprendizajes a evaluar están bien representados en aquellas” (Espín López y Rodríguez Lajo, 1993: 54).

Además, vimos también como en sus respuestas se alude frecuentemente a lo que los estudiantes consideran que debería ser objeto de evaluación; cuestiones como: aprendizaje, comprensión, actitud e interés, esfuerzo y capacidades de los estudiantes, e incluso parece que hay un clamor por ser reconocidos y respetados como personas, como individuos con identidad.

Los datos obtenidos en esta dimensión siguen incidiendo en el hecho de que los estudiantes consideran que sería necesario un mayor diálogo entre profesores y alumnos para que realmente hubiera información suficiente y valiosa para la evaluación; y el hecho de que sepan que se están jugando el trabajo de un curso en una única prueba final puede ser una de las causas de que estos momentos generen excesiva tensión y

nerviosismo (no siempre reconocido por sus profesores) y que los resultados obtenidos en esa prueba tengan incidencias en su propia autoestima.

2.8. La evaluación se convierte en una simplificación abusiva; se realiza de forma unidireccional, competitiva y estereotipada; sin saber hasta qué punto se lleva a cabo de forma rigurosa y no arbitraria.

Una de las características que Angulo Rasco, Contreras Domingo y Santos Guerra (1991) atribuyen a la evaluación educativa es precisamente que la evaluación no debe pretender convertir las complejidades naturales en simplificaciones que falsifiquen la realidad. Las simplificaciones hacen más erróneas e injustas las valoraciones, y es significativo que la gran mayoría de estudiantes de esta muestra consideren que esto es lo que sucede en esta Universidad.

Comprobamos, por tanto, como desde la perspectiva de los estudiantes, la evaluación que se realiza en la U.S.C. cuenta con muy pocas características de las que se le atribuyen a una evaluación educativa y, en cambio, sí posee varias de las que Santos Guerra (1993) denomina patologías de la evaluación.

2.9. El único responsable de la decisión final de la evaluación es el profesor, que no la debate ni discute con los alumnos ni con otros profesores (aún en el caso de compartir la materia o dar la misma asignatura a diferentes grupos).

Los estudiantes también opinan que la principal causa de que la evaluación se desarrolle como se está haciendo reside en la rutinización de las prácticas profesionales por parte de su profesorado, que repite año tras año los mismos esquemas de evaluación, estando convencidos (en general) de que esta situación es más condicionante que la complejidad del proceso de evaluación, las condiciones en que tiene que desarrollarse o la falta de formación del profesorado en temas de evaluación.

Se ratifica así la percepción de los estudiantes de esta muestra de que en la evaluación participa solamente el profesor, por lo que consecuentemente consideran que la principal responsabilidad de que se desarrolle tal como se está haciendo recae en él, sin verse a ellos mismos con parte en esta responsabilidad y con grandes dudas sobre los demás aspectos que les ofrecimos como posibles causas.

Los estudiantes perciben que la decisión final de la evaluación la toma el profesor sin negociarla, debatirla, discutirla, ni dialogarla con los alumnos ni con otros profesores. Así, se pierde otra de las características que debe poseer una evaluación educativa: ser negociada, dialogada y democrática; en la que se le dé voz a sus participantes y sea asumida por un equipo, no por un solo individuo, para poder gozar del aval de contraste, de la pluralidad de los enfoques, de una mayor garantía de rigor:

“[...] porque la negociación implica los contextos sociales, culturales, políticos, etc., donde vive el alumno (o cualquier otro integrante de la comunidad educativa) y que influye en las representaciones e interpretaciones sobre el trabajo a realizar en la escuela; porque afianza la idea de una sociedad democrática, pluralista y solidaria; porque la propuesta de emancipación y autonomía se propicia mediante estas prácticas” (Calvo de Mora Martínez, 1991: 145).

2.10. Tanto la sociedad en general como los propios estudiantes conceden más valor a las calificaciones que al aprendizaje realizado.

Los estudiantes consideran que es más importante saber por qué caminos es más fácil y más seguro aprobar que qué, cuánto, cómo y por qué aprender, de forma que no dudan en condicionar su forma de estudiar a la forma de evaluar de cada profesor e intentar averiguar sus preferencias para reflejarlas en el examen (aunque no coincidan con sus propias opiniones).

Así, reconocen que tienen que condicionar sus respuestas a lo que el profesor va a considerar como válido o correcto (aunque ellos estén convencidos de que no es así), a través de las pruebas de evaluación que se limitan, con gran frecuencia, a comprobar la capacidad de memorización y reproducción de la información.

De esta forma se está consiguiendo formar a profesionales de nivel superior en capacidades que tienen poco que ver con la defensa de sus ideas, principios o valores, el pensamiento crítico, la reflexión, la creatividad, etc.

3. CONCLUSIONES:

Con la información obtenida, el perfil que se puede extraer de la forma en que se desarrolla la evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela desde la visión de su alumnado, no es en absoluto positivo desde una perspectiva didáctica; siendo más los aspectos que aparecen como deficitarios y que precisan una urgente mejora, que aquellos que ya se describen como adecuados o funcionando en la dirección más coherente con una docencia universitaria de calidad.

Los resultados que encontramos no vienen sino a constatar que el concepto de evaluación del aprendizaje sigue siendo impreciso para muchos, y es urgente la necesidad de orientarlo en una dirección netamente educativa y no solamente acreditativa o selectiva.

Así, no podemos decir que la consolidación y creación de valores culturales, el desarrollo de un conocimiento crítico y holístico en los estudiantes, la consecución de una formación global de estudiantes y profesores sean aspectos que la evaluación de estudiantes esté fomentando.

Muy al contrario, parece que el reducir todo el proceso de evaluación a un examen final, donde generalmente se pide a los estudiantes que reproduzcan la información dada o lleguen a una solución establecida sin cuestionarse el porqué ni cómo se llega a ese resultado, lo que está promoviendo es una visión dogmática y absolutista del conocimiento, que además se da de forma independiente e inconexa entre materias, y sin preocuparse en absoluto en los valores que deberían ir asociados a ese campo de conocimiento.

No es por tanto el desarrollo de una serie de habilidades, destrezas, conocimientos prácticos, etc., que capaciten al estudiante para el desarrollo de determinadas profesiones de nivel superior lo que en opinión de estudiantes se está priorizando en la evaluación de estudiantes; ni mucho menos la formación de científicos, preocupados únicamente por la persecución de la verdad o la enseñanza de un modo de vida, de los valores propios de un campo científico o profesional. Consecuentemente, no son los ideales educativo, científico o profesional los que están primando en la Universidad de Santiago de Compostela o, por lo menos, la evaluación de estudiantes que se practica en esta Universidad no está siendo coherente con esos ideales.

Creemos que la evaluación de estudiantes es un importante indicador de la calidad de la enseñanza universitaria. Por ello es necesario interrogarse acerca de la coherencia entre procesos y logros de la evaluación, y la de unos y otros con determinados valores que se conjugan en la práctica, como por ejemplo la significación en el aprendizaje y la función educativa de la evaluación.

Con este artículo esperamos haber suscitado la necesidad de empezar a interrogarnos sobre lo que estamos haciendo en materia de evaluación en nuestras aulas y, como consecuencia, qué formación de nivel superior estamos potenciando en nuestros estudiantes.

Fecha de finalización del artículo: 15 de Octubre de 2007

Porto Currás, M. (2007). Evaluación de estudiantes en la Universidad de Santiago de Compostela: percepciones de los propios alumnos. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria. Número 3*. 1 de junio de 2009. Consultado el [dd/mm/aaaa] en http://www.um.es/ead/Red_U/3

BIBLIOGRAFÍA CITADA:

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. (1993). El alumnado. La evaluación como actividad crítica de aprendizaje, *Cuadernos de Pedagogía*, 219, 28-32.

ANGULO RASCO, F. (1994). “¿A qué llamamos evaluación? Las distintas acepciones del término <evaluación> o por qué no todos los conceptos significan lo mismo”, en ANGULO RASCO, Félix y BLANCO, Nieves (coordinadores): *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga, Aljibe.

- BLANCO FELIP, L.A. (1996). *La evaluación educativa, más proceso que producto*, Lleida, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Lleida.
- CALVO DE MORA MARTÍNEZ, J. (1991). *Evaluación educativa y social*. Granada, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- CHADWICK, C.B. y RIVERA, N. (1990). *Evaluación formativa para el docente*, Barcelona, Paidós.
- ESPÍN LÓPEZ, J.V. y RODRÍGUEZ LAJO, M. (1993). *L'avaluació dels aprenentatges a la universitat*, Barcelona, Publicacions Universitat de Barcelona.
- HOFFMANN, J. (1994). *Avaliação mediadora: uma pratica em construcao da pré-escola á universidade*, Porto Alegre, Educação & Realidade.
- LUCKESI, C.C. (1995). *Avaliação da aprendizagem escolar*, Sao Paulo, Cortez.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. (1997). *Historia de una reforma educativa*, Sevilla, Diada.
- PORTO CURRÁS, M. (2005). *La evaluación de estudiantes universitarios: El caso de la Universidad de Santiago de Compostela*, Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- RACE, P. (2003). “¿Por qué evaluar de un modo innovador?”, en BROWN, S. y GLASNER, A. (Eds.). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*, Madrid, Narcea.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Málaga, Aljibe.
- VÁZQUEZ REYES, C.M. (1995). Descripción del modelo de evaluación adoptado en la concepción psicopedagógica que inspira a la reforma, *Mejorar cada día, Evaluación y Calidad de la Enseñanza*, Monográfico 5-6.

Apéndice:**Cuadro 1: Distribución de titulaciones presentes en la muestra**

Área de Ciencias Sociales y Jurídicas	
Titulaciones existentes en la USC	Titulaciones que conforman la muestra
Diplomatura en Ciencias Empresariales Diplomatura en Educación Social Diplomatura en Relaciones Laborales Diplomatura en Trabajo Social Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas Licenciatura en Ciencias Políticas y de la Administración Licenciatura en Derecho Licenciatura en Economía Licenciatura en Pedagogía Licenciatura en Psicología Licenciatura en Psicopedagogía (2º ciclo) Maestro, especialidad de Educación Física Maestro, especialidad de Educación Infantil Maestro, especialidad de Educación Musical Maestro, especialidad de Educación Primaria Maestro, especialidad de Lengua Extranjera	Licenciatura en Economía Licenciatura en Derecho Licenciatura en Psicología Maestro, especialidad de Educación Primaria
Área de Humanidades	
Titulaciones existentes en la USC	Titulaciones que conforman la muestra
Licenciatura en Comunicación Audiovisual Licenciatura en Filología Alemana Licenciatura en Filología Clásica Licenciatura en Filología Francesa Licenciatura en Filología Gallega Licenciatura en Filología Hispánica Licenciatura en Filología Inglesa Licenciatura en Filología Italiana Licenciatura en Filología Portuguesa Licenciatura en Filología Románica Licenciatura en Filosofía Licenciatura en Historia Licenciatura en Historia del Arte Licenciatura en Humanidades Licenciatura en Geografía Licenciatura en Periodismo	Licenciatura en Filología Hispánica Licenciatura en Filosofía Licenciatura en Historia Licenciatura en Geografía
Área de Ciencias de la Salud	
Titulaciones existentes en la USC	Titulaciones que conforman la muestra
Diplomatura en Enfermería Licenciatura en Farmacia	Licenciatura en Farmacia

Licenciatura en Medicina y Cirugía Licenciatura en Odontología Licenciatura en Veterinaria	Licenciatura en Medicina y Cirugía
Área de Ciencias Experimentales	
Titulaciones existentes en la USC	Titulaciones que conforman la muestra
Diplomatura en Óptica y Optometría Licenciatura en Biología Licenciatura en Ciencia y Tecnología de los Alimentos (2º ciclo) Licenciatura en Física Licenciatura en Matemáticas Licenciatura en Química	Licenciatura en Biología Licenciatura en Matemáticas Licenciatura en Químicas
Área de Enseñanzas Técnicas	
Titulaciones existentes en la USC	Titulaciones que conforman la muestra
Ingeniería Agrónoma (2º ciclo) Ingeniería de Montes (2º ciclo) Ingeniería Química Ingeniería Técnica Agrícola, especialidad en Explotaciones Agropecuarias Ingeniería Técnica Agrícola, especialidad en Hortofruticultura y Jardinería Ingeniería Técnica Agrícola, especialidades en: Industrias Agrarias y Alimentarias Mecanización y Construcciones Rurales Ingeniería Técnica Forestal, especialidad en Explotaciones Forestales Ingeniería Técnica Industrial, especialidad en Química Industrial Ingeniería Técnica en Informática de Sistemas Ingeniería Técnica de Obras Públicas, especialidad en Transportes y Servicios Urbano Ingeniería Técnica en Topografía	Ingeniería Agrónoma Ingeniería Técnica Agrícola, especialidad en Explotaciones Agropecuarias Ingeniería Técnica Agrícola, especialidad en Hortofruticultura y Jardinería

Cuadro 2: Número y distribución de estudiantes encuestados:

Área de Conocimiento	Titulación	Nº de estudiantes encuestados
Ciencias Sociales y Jurídicas	Derecho	43
	Magisterio	48
	Económicas	89
	Psicología	83
	Total:	263
Humanidades	Geografía	32
	Filosofía	12

	Historia	84
	Filología	18
	Total:	146
Ciencias Experimentales	Matemáticas	16
	Biología	23
	Químicas	17
	Total:	56
Enseñanzas Técnicas	Ing. Agrónomos	27
	Explotaciones Agropecuarias	33
	Hortofruticultura y Jardinería	50
	Total:	110
Ciencias de la Salud	Farmacia	23
	Medicina	166
	Total:	189
	Total	764

CUESTIONARIO: ¿CÓMO PERCIBEN LOS ESTUDIANTES LA EVALUACIÓN?

Este cuestionario forma parte de una investigación de Tesis Doctoral sobre la evaluación de estudiantes y la calidad de la enseñanza universitaria en la Universidad de Santiago de Compostela.

Necesitamos tu colaboración para conocer cómo percibes y valoras tu experiencia de evaluación en la Universidad.

La información aquí recogida es absolutamente confidencial, y será empleada únicamente para los fines de la investigación de la que forma parte.

Desde ese compromiso, te pedimos que completes los datos que aquí se solicitan.

Muchas gracias por tu colaboración.

INSTRUCCIONES Y CATEGORÍAS DE RESPUESTA:

A continuación te planteamos un conjunto de cuestiones relacionadas con la evaluación de estudiantes en el ámbito universitario. Con ellas deseamos conocer la frecuencia con la que se encuentran en el nivel universitario algunas situaciones o concepciones de la evaluación.

Salvo en un par de preguntas, donde las alternativas de respuesta son sí o no, utilizamos las siguientes categorías de respuesta:

1 = Nunca.

4.-Valorar el progreso del alumno/a respecto de donde se encontraba en un principio.

5.-Valorar la calidad del proceso de aprendizaje del alumno/a.

6.-Decidir si el alumno/a puede superar la materia.

2. Considerando las experiencias de evaluación que has tenido en la Universidad, ¿cómo vives tú la evaluación?:

7.-Como una amenaza.

8.-Como un control.

9.-Como una comprobación necesaria.

10.-Como un juicio.

11.-Como una posibilidad de diálogo con el profesor/a.

12.-Como una ayuda.

13.-Como un aprendizaje.

3. Puede que en alguna ocasión también te hayas planteado para qué sirve la evaluación. Pues bien, a continuación indicamos algunas de las funciones más habituales de la evaluación. Lo que queremos es que nos digas hasta qué punto crees que adoptan tus profesores/as las que se señalan a continuación:

14.-La selección de alumnos/as.

15.-El control administrativo (poder conocer el porcentaje de aprobados/suspensos por materias, especialidades, carreras, etc.)

16.-Socializar a los alumnos/as, es decir, que estos asuman, sin cuestionarse, los conocimientos de una determinada materia (conceptos, valores, actitudes, hábitos, costumbres, etc.)

17.-Ejercer el poder.

18.-Facilitar la coordinación entre profesores/as.

19.-La valoración de los aprendizajes (potenciación de ciertos aprendizajes y contenidos concretos en razón de lo que midan las pruebas de evaluación)

20.-El refuerzo motivacional (para el aprendizaje y el logro)

- 21.-Reflexionar sobre lo que se hace.
- 22.-Diagnosticar las dificultades habidas en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- 23.-Remediar las dificultades encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 24.-Tomar decisiones racionales, justificadas y bien fundamentadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 25.-Informar al alumno/a sobre su aprendizaje.
- 26.-Aprovechar la evaluación como recurso para promover el diálogo con los alumnos/as.
- 27.-Ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje al desarrollo personal y social del alumno/a.
- 28.-Ayudar al perfeccionamiento de los alumnos/as.
- 29.-Impulsar la participación de los alumnos/as en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. ¿Qué crees tú que tus profesores/as consideran necesario evaluar?:

- 30.-La programación de la materia (objetivos, contenidos, metodología, evaluación).
- 31.-Las condiciones de estudio de los alumnos/as (espacio, tiempo, recursos, ...).
- 32.-El proceso de enseñanza seguido por él mismo (profesor/a).
- 33.-El propio proceso o estrategia de evaluación.
- 34.-Los conocimientos previos de los alumnos/as.
- 35.-El esfuerzo de los alumnos/as.
- 36.-La actitud y el interés del alumnado.
- 37.-Las capacidades de cada persona (madurez, formación, etc.)
- 38.-El conocimiento adquirido por los estudiantes.
- 39.-De ese conocimiento: la solución de los ejercicios o la reproducción de la información, con independencia de que se haga memorísticamente.

40.-De ese conocimiento: la calidad de los procesos de razonamiento, creación, síntesis, etc.

5. Y por tus experiencias de evaluación dirías que:

41.-Se evalúan solamente los resultados, con independencia del cómo se han conseguido, con qué medios, con cuántos esfuerzos, ...

42.-Sólo se evalúan los resultados buscados, pretendidos y observables (no se tienen en cuenta efectos imprevistos y colaterales)

43.-Sólo se evalúan a las personas, no a los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan, sus márgenes de autonomía, etc.

44.-Se presta más atención a los errores que a los aciertos.

45.-Se evalúan sólo los conocimientos de hechos (referidos a datos) y conceptos, pero no actitudes, valores, hábitos, destrezas, ...

46.-Se evalúa la capacidad para resolver problemas.

47.-Se evalúa la identificación con ciertos valores propios del campo científico o profesional.

6. En tu opinión, ¿qué toman como referente para la evaluación tus profesores/as?:

48.-Un marco de referencia o unos criterios prefijados, que el profesor/a asume previa e independientemente del grupo de alumnos/as que se evalúe.

49.-El nivel medio de la clase, situando a cada alumno/a en relación con ese punto medio.

50.-Algún otro criterio contextualizado que el profesor/a establece teniendo en cuenta el grupo de alumnos/as que evalúa.

51.-La propia evolución o progreso que sigue cada alumno/a: lo que ha mejorado o empeorado en el período al que se refiere la evaluación.

7. ¿Para quién dirías tú que se realizan las evaluaciones en el ámbito universitario?:

52.-Se evalúa para el alumno/a, para darle información sobre su aprendizaje.

53.-Se evalúa para el profesor/a, ya que la evaluación forma parte de su tarea docente.

54.-Se evalúa para la sociedad (el mercado, ...), para seleccionar a los mejores.

55.-Se evalúa para el sistema, para certificar los resultados de los alumnos/as.

8. Después de haber pasado, como alumno/a universitario/a, por numerosas pruebas de evaluación, estás en condiciones de informar sobre cuáles son las estrategias e instrumentos que emplean. Así, **sobre el uso de los instrumentos de recogida de información, dirías que:**

56.-En general, tus profesores/as evalúan a partir de un único examen o trabajo final.

57.-En general, en la evaluación se tienen en cuenta los trabajos y exámenes realizados a lo largo del cuatrimestre o curso académico.

58.-Para ello se obtiene la media aritmética de la puntuación en esos trabajos o exámenes.

59.-Para ello se tiene en cuenta el progreso que hubo en la realización de esos trabajos o exámenes.

60.-Para la evaluación, tus profesores/as utilizan como pruebas de evaluación:

60.1.-Observación en clase.

60.2.-Monografías (trabajos bibliográficos)

60.3.-Entrevista.

60.4.-Autoevaluación del alumno/a.

60.5.-Cuaderno-diario del alumno/a (cuaderno en el que el propio alumno/a recoge la tarea diaria que realiza en relación con esa materia)

60.6.-Coevaluación entre alumnos/as (de forma que parte de la evaluación de cada alumno/a es decidida por el resto de sus compañeros/as)

60.7.-Participación en el aula (debates, diálogos, puestas en común, asambleas, ...)

60.8.-Casos prácticos

60.9.-Examen tipo test.

- 60.10.-Examen de preguntas abiertas (tipo ensayo, ...)
- 60.11.-Examen de preguntas cortas (explicaciones breves)
- 60.12.-Examen de preguntas cerradas (definiciones, ...)
- 60.13.-Exámenes escritos sin material alguno sobre la mesa.
- 60.14.-Exámenes escritos con sólo un material muy preciso autorizado sobre la mesa (tablas, formularios, ...)
- 60.15.-Exámenes escritos en los que se puede tener sobre la mesa todo el material que queramos.
- 60.16.-Otros (por favor, especifica cuál/es y señala con qué frecuencia)

61.-En tu opinión, tus profesores/as usan suficientes instrumentos de recogida de información.

62.-En tu opinión, las pruebas de evaluación realizadas proporcionan la información adecuada y precisa sobre lo que se pretende evaluar.

63.-Te gustaría que se utilizaran otros instrumentos de recogida de información. (Por favor, en caso afirmativo especifica cuál/es)

9. En tu opinión, y hablando de las condiciones en las que se recoge información para la evaluación, se podría decir que:

64.-La interacción que existe entre profesores/as y alumnos/as es suficiente para recoger información valiosa para la evaluación.

65.-Las actividades de evaluación crean una distancia entre profesor/a y alumnos/as.

66.-Las fechas en las que se realizan pruebas de evaluación se anuncian con suficiente tiempo de antelación.

67.-Estas fechas se pueden negociar con los profesores/as.

68.-Entre las diferentes pruebas de evaluación se dejan días de “descanso” suficientes.

69.-Las situaciones en que se recoge información para la evaluación generan excesiva tensión y nerviosismo.

70.-Las situaciones en que se recoge información para la evaluación fomentan la motivación por el aprendizaje.

71.-La superación o no de las pruebas de evaluación tiene incidencias en la propia autoestimación.

10. Desde tu percepción como alumno/a universitario/a, sobre la manera en que se realiza la evaluación, afirmarías que:

72.-Existen fuertes contradicciones entre la evaluación y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

73.-La evaluación es una simplificación abusiva, pues se basa en la atribución de puntuaciones numéricas a realidades muy complejas.

74.-La evaluación se realiza de forma rigurosa y no arbitraria.

75.-Los estudiantes reciben información adecuada sobre las tareas y los resultados conseguidos en la evaluación.

76.-La evaluación es un proceso totalmente claro y transparente, en el que nadie se siente amenazado o manipulado.

77.-Se dejan para la evaluación actividades o tareas que nunca fueron trabajadas en clase.

78.-Sólo se evalúa unidireccionalmente, los profesores/as evalúan a los alumnos/as, pero no a la inversa.

79.-Se evalúa competitivamente, lo único importante es haber rendido “más” que el resto de tus compañeros/as.

80.-Se evalúa estereotipadamente, cada profesor/a repite una y otra vez sus esquemas de evaluación.

81.-Cada profesor/a tiene su propio sistema de evaluación, y establece sus criterios sin consultarlos ni consensuarlos con otros profesores/as (aunque den la misma materia)

82.-Realmente los profesores/as no establecen ni siguen unos criterios determinados para evaluar.

11. Te pedimos ahora que, teniendo en cuenta las experiencias de evaluación por las que has pasado durante tus estudios como universitario/a, nos digas **quién o quiénes deciden en la evaluación, es decir, quién/es participan en la decisión final de la evaluación:**

83.-La nota la decide el profesor/a solo/a.

84.-La evaluación depende, en parte, de la autoevaluación del alumno/a.

85.-La evaluación es negociada y dialogada con cada alumno/a individualmente.

86.-La evaluación es negociada y dialogada con el grupo de alumnos/as de clase en su conjunto.

87.-Te gustaría tener más participación en la decisión de tu propia evaluación.

12. Por tus experiencias como alumno/a universitario/a, dirías que la explicación de que la evaluación se desarrolle como se está haciendo reside en:

88.-La falta de motivación, despreocupación o desinterés de los profesores/as por estos temas.

89.-La falta de formación en temas de evaluación de los profesores/as universitarios/as.

90.-La rutinización de las prácticas profesionales, de modo que cada profesor/a repite año tras año los mismos esquemas de evaluación.

91.-La complejidad del proceso.

92.-La carencia de ayuda para realizar evaluaciones de otra forma.

93.-Las condiciones en las que se tiene que realizar el proceso de evaluación (escasez de tiempo de los profesores/as, un número excesivo de alumnos/as matriculados/as en cada curso, etc.)

94.-Los propios alumnos/as, que reclaman ser evaluados de una manera tradicional: mediante exámenes de “memoria”.

95.-Las presiones gubernamentales, burocráticas o/e institucionales.

13. Teniendo en cuenta los momentos en que, como alumno/a universitario/a, has sido evaluado/a y la información que recibiste de esas evaluaciones, afirmarías que:

96.-La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, se encuentra integrada en él, en vez de ser un momento netamente distinto y diferenciado.

97.-Se realiza una evaluación inicial para obtener información sobre los conocimientos previos, los errores, los conocimientos incompletos, las estrategias de aprendizaje, etc., de los alumnos/as.

98.-La evaluación aparece sólo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

14. Después de haber pasado por numerosas experiencias de evaluación en la Universidad, has llegado a la conclusión de que:

99.-Padres y sociedad en general dan más valor a los diplomas y calificaciones que acreditan la permanencia y el éxito en las instituciones educativas que al aprendizaje y al esfuerzo.

100.-No importa qué, cuánto, cómo y por qué aprender, sino por qué caminos es más fácil y más seguro aprobar.

101.-La autoevaluación es un truco que emplean los alumnos/as para facilitar la consecución de buenas calificaciones.

102.-Lo importante para aprobar es cerciorarse de lo que el profesor/a va a considerar correcto en la respuesta (aunque tú estés convencido/a de que no lo es)

103.-Hay que condicionar la forma de estudiar a la manera de evaluar de cada profesor/a.

104.-En muchas notas de la carrera hay un factor de azar (lotería o suerte).

105.-Las calificaciones dependen sólo de los exámenes.
